



Райскина В. А. Педагогическая доминанта ренессансного рефлексивного дискурса : концепция развивающего обучения и воспитания Мишеля Монтеня / В. А. Райскина // Научный диалог. — 2022. — Т. 11. — № 10. — С. 104—120. — DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-10-104-120.

Rayskina, V. A. (2022). Pedagogical Dominant of Renaissance Reflective Discourse: Michel Montaigne's Concept of Developmental Teaching and Education. *Nauchnyi dialog*, 11(10): 104-120. DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-10-104-120. (In Russ.).



Журнал включен в Перечень ВАК

DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-10-104-120

**Педагогическая доминанта
ренессансного
рефлексивного
дискурса: концепция
развивающего обучения
и воспитания
Мишеля Монтеня**

Райскина Валерия Александровна
orcid.org/0000-0003-0610-6458
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романской филологии
rayskinav@mail.ru

Московский городской
педагогический университет
(Москва, Россия)

**Pedagogical Dominant
of Renaissance Reflective
Discourse: Michel
Montaigne's
Concept of Developmental
Teaching and Education**

Valeria A. Rayskina
orcid.org/0000-0003-0610-6458
PhD in Philology, Associate Professor,
Department of Romance Philology
rayskinav@mail.ru

Moscow City University
(Moscow, Russia)

© Райскина В. А., 2022

ОРИГИНАЛЬНЫЕ СТАТЬИ

Аннотация:

Изучаются языковые и аксиологические особенности концептуализации педагогических воззрений в рефлексивном дискурсе Мишеля Монтеня. Особенностью выбранной исследовательской проблематики является рассмотрение текстового корпуса исторической личности XVI века с точки зрения репрезентации рефлексивного дискурса. Актуальность темы исследования обусловлена важностью обращения к исторически сформировавшимся лингвокультурным идеалам (образование, наука, воспитание). Исследование проведено с опорой на принципы антропоцентризма и нарративизма, а также с использованием методов корпусного анализа текста (в открытом онлайн-корпусе Montaigne à l'Œuvre). Впервые выполнено моделирование педагогической доктрины автора с позиции ее концептуально-ценностного выражения. Материальная база исследования представлена 8 тематически отобранными главами из «Essais» Монтеня, размещенными в аутентичном среднефранцузском орфографическом варианте на сайте корпуса MonLOE. Доказано, что в труде Монтеня закладываются концептуальные и ценностные основы гуманитарного образования, рассматриваемого как система воспитания и становления личности, способной к построению собственного суждения. Анализ показал, что педагогическая программа Монтеня опирается на такие компоненты образовательной парадигмы XXI века, как развивающее, личностно ориентированное, индивидуальное обучение и гармоничное развитие.

Ключевые слова:

рефлексивный дискурс; педагогический дискурс; развивающее обучение; концепт; Мишель Монтень.

ORIGINAL ARTICLES

Abstract:

The linguistic and axiological features of the conceptualization of pedagogical views in the reflective discourse of Michel Montaigne are studied. A feature of the chosen research problem is the consideration of the text corpus of the historical personality of the 16th century from the point of view of reflexive discourse representation. The relevance of the research topic is due to the importance of addressing historically formed linguistic and cultural ideals (education, science, upbringing). The study was conducted based on the principles of anthropocentrism and narrativism, as well as using corpus text analysis methods (in an open online case Montaigne à l'Œuvre). For the first time, the modeling of the author's pedagogical doctrine from the standpoint of its conceptual and value expression has been performed. The material base of the study is represented by 8 thematically selected chapters from Montaigne's "Essais", posted in an authentic Middle French orthographic version on the corpus MonLOE website. It is proved that Montaigne's work lays the conceptual and value foundations of humanitarian education, considered as a system of education and development of a person capable of building his own judgment. The analysis showed that Montaigne's pedagogical program is based on such components of the educational paradigm of the 21st century as developing, student-centered, individual learning and harmonious development.

Key words:

reflective discourse; pedagogical discourse; developmental education; concept; Michel Montaigne.

Педагогическая доминанта ренессансного рефлексивного дискурса: концепция развивающего обучения и воспитания Мишеля Монтеня

© Райскина В. А., 2022

1. Введение = Introduction

В современном информационном пространстве Мишель Эйкем де Монтень (*Michel Eyquem de Montaigne*, 1533—1592) представлен как философ, писатель и политический деятель эпохи французского Ренессанса. Вместе с этим одной из ключевых ипостасей литературно-философского творчества данной исторической личности является методика обучения и воспитания. Педагогические взгляды Монтеня играют значительную роль в конструировании рефлексивного дискурса философа, представленного в трехтомном труде «Опыты» («*Essais*», 1580). На фоне значительного количества научных публикаций, посвященных анализу философской мысли и литературного вклада этого французского деятеля, вопрос языковой концептуализации педагогизма Монтеня остается малоизученным.

Лингвистический анализ «*Essais*» направлен на выявление языковых единиц, конструирующих педагогическую концепцию Монтеня, а также на их аксиологический анализ с целью моделирования системы ценностей и антиценностей в области методики обучения и воспитания в XVI веке. Актуальность предпринятого исследования обосновывается тем, что ценностно значимые концепты, представленные в рефлексивном дискурсе Мишеля Монтеня и связанные с педагогикой, обладают значительным потенциалом для современного переосмысления и переоценки системы гуманитарного обучения как в исторической перспективе, так и на современном этапе. Новизна проведенного исследования определяется тем, что впервые «*Essais*» Мишеля Монтеня анализируются в рамках языкознания как рефлексивный дискурс с позиции концептологии и лингвоаксиологии. Научно-исследовательский интерес работы напрямую связан с описанием предпосылок и содержания педагогической доктрины Мишеля Монтеня как ценностно значимой доминанты ренессансного рефлексивного дискурса.

2. Материал, методы, обзор = Material, Methods, Review

Целью предпринятого исследования стало выявление и комплексное лингвистическое изучение средств вербализации педагогической концепции и ее лингвоаксиологических конструкторов в рефлексивном дискурсе Мишеля

Монтеня. Взгляды автора в отношении образования и науки прослеживаются на протяжении всего трехкнижья «Essais», однако педагогической доминантой отмечены главы *Du Parler Prompt ou Tardif* (I, 10), *Ceremonie de l'Entreveue des Roys* (I, 13), *Que Philosopher C'Est Apprendre à Mourir* (I, 20), *Du Pedantisme* (I, 25), *De l'Institution des Enfans* (I, 26), *De l'Affection des Pères aux Enfans* (II, 8), *Des livres* (II, 10), *De l'Art de conférer* (III, 8). Для анализа использован аутентичный текст на среднефранцузском языке, размещенный в открытом онлайн-корпусе *Montaigne à l'Œuvre* [MonLOE].

В ходе работы были применены методы сравнительно-исторического и лингвоаксиологического исследования, которые позволили выявить авторскую концепцию методики обучения и воспитания на материале текстового источника. Лингвоаксиологический (или концептуально-ценностный) анализ позволил выявить базовые концептуальные конструкторы педагогической доктрины, а также изучить связанные с ними авторские оценки. Работа проведена в соответствии с принципами антропоцентризма (рефлексивный дискурс исторической пассионарной личности изучен с целью моделирования ее аксиологической системы) и нарративизма (авторский текст рассмотрен как акт коммуникации, которую характеризует субъективная оценочная природа).

Библиография научных публикаций, посвященных Мишелю Монтеню и его «Essais», исчисляется тысячами, однако педагогическое измерение дискурса данного автора остается недостаточно изученным в рамках лингвистики. Франкоязычные исследования проводятся в области методики преподавания, теоретической и исторической педагогики. Например, значительный вклад в изучение педагогического наследия Монтеня вносит обзорно-историческая статья «L'éducation selon Montaigne» французского педагога-теоретика, специалиста в области истории педагогики Габриеля Компейре [Compaugé, 2003], а также описания педагогической доктрины философа [Jolibert, 2021; Manent et al., 2018]. Литературоведческие исследования сопоставительного и диахронического характера направлены на сравнение педагогических идей Мишеля Монтеня с взглядами таких исторических деятелей, как Плутарх [Machado, 2019; Humbert, 1995], Локк и Руссо [Villey, 1911].

3. Результаты и обсуждение = Results and Discussion

3.1. Диахроническая дескрипция педагогической системы эпохи Ренессанса: гуманистическая парадигма

В эпоху европейского Ренессанса общекультурный фон вбирал в себя как элементы уходящего схоластического Средневековья, так и возрождающиеся аксиологические элементы Античности. В сфере педагогической мысли актуальное новое прочтение получают древний уклад традицион-

ной Академии Платона, суровая спартанская школа, монастырская схоластика и теологическое обучение Сорбонны — Парижского университета, который стал средоточием гуманизма во Франции. В истории педагогических идей Возрождение было подготовлено долгим периодом теологического приоритета в образовании, которое основывалось на 7 свободных искусствах (*artes liberales*). Блок гуманитарных дисциплин *trivium* был направлен на изучение слова и речевого искусства, которое рассматривалось как основа обучения речи (*grammatica*), мышления (*dialectica*) и убеждения собеседника (*rhethorica*). Блок *quadrivium* включал точные науки, целью которых было изучение числа: *arithmetica* — чистое число, *geometria* — число в пространстве, *musica* — число во времени и *astronomia* — число в пространстве-времени. Таким образом, в средневековой педагогике доминирует теоретическое обучение методом запоминания, заучивания и переписывания непреложных христианских доктрин.

По убеждению доктора педагогических наук Джонсона Шери, европейская педагогика в действительности формируется лишь в XVI веке благодаря распространению доступного книгопечатания, а также деятельности ренессансных ученых, эрудитов и авторов [Chéry, 2013]. Переход от жесткой средневековой системы обучения к ренессансной педагогике ознаменовал аксиологический сдвиг: обучение и воспитание становится не делом педагогов и учёных, а сущностной характеристикой человеческого естества [Delory-Momberger, 2005, p. 11]. Новаторская гуманистическая педагогика, не являясь самоцелью, формируется в трудах французских авторов Франсуа Рабле («Gargantua et Pantagruel», 1532) и Мишеля Монтеня («Essais», 1580). Подчеркнем некоторое противоборство идей данных литературных деятелей: Монтень противопоставляет заучивание энциклопедического знания (*tête bien pleine* — голова, наполненная знаниями) науке размышления и суждения (*tête bien faite* — голова, правильно сложенная для порождения мысли). Именно методически упорядоченное, постепенное приобретение знания через опыт и мышление Монтень считает новым педагогическим идеалом, направленным на формирование развитой и просвещенной личности, которая «отведала только вершков науки, да и то лишь в детские годы» [Монтень, 2015, с. 135] — *homme qui n'a gousté des sciences que la crouste premiere, en son enfance* (I, 26).

3.2. «Essais» как педагогическая программа Мишеля Монтеня

Ключевое значение дидактической составляющей монтеневского рефлексивного дискурса подчеркивает цитата, ставшая крылатой: *Le monde n'est qu'une escole d'inquisition* (III, 08) (Мир наш — только школа, где мы учимся познавать [Монтень, 2015, с. 845]). Философ отождествляет жизненный путь человека с комплексным процессом, для обозначения которо-

го Монтень использует лексику *inquisition*, имеющую следующую семантику: ‘обучение, поиск, исследование, вопрошание, опыт’ [DMF]. Педагогический проект Монтеня носил провиденциалистский характер, поскольку во взглядах на философию воспитания и обучения ребенка XVI века прослеживаются современные и актуальные идеи развивающего и индивидуального обучения, фактора учета склонностей ученика и стремления к гармоничному развитию.

Основополагающее достижение монтеновской гносеологии заключается в приоритете индивидуального над всеобщим. Новаторский педагогический принцип перечеркивает средневековую систему обучения по единым канонам и закладывает основы индивидуального подхода к ученику [Пискунов, 1981, с. 71]. Эпиграфом к главе *Du Parler Prompt ou Tardif* (I, 10) служит изречение ближайшего друга Монтеня, поэта и философа Ла Боэсси *Onc ne furent à tous, toutes graces données* (I, 10) (Не всем таланты все дарованы бывают) [Монтень, 2015, с. 36]. Далее в рефлексивном дискурсе Монтеня представлены максимы, поддерживающие данную релятивистскую и индивидуалистскую позицию (I, 10): *mornée pour un autre, affilée pour moy* (что для другого может быть плохо, то для меня очень хорошо), *par chacun selon sa force* (каждый старается в меру своих способностей) [Монтень, 2015, с. 38]. Таким образом, учителю предлагается подбирать содержание и форму обучения в индивидуальном порядке, а также учитывать способности и склонности каждого ученика как субъекта образовательной деятельности, способного мыслить самостоятельно [Foglia, 2011, p. 55].

Развивающее обучение противопоставляется обучению догматическому, под которым следует понимать схоластическую средневековую школу, основанную на принципах механического заучивания, запоминания научных и исторических фактов, а также комментирования одобренных Церковью текстов. Педагогическое новаторство Монтеня состояло в том, что он предложил отказаться от жестко дисциплинированной теоретической школы в пользу опытного и самостоятельного познания сущности и природы окружающей действительности: *gouster les choses, les choisir et discerner d'elle mesme: quelquefois luy ouvrant chemin, quelquefois le luy laissant ouvrir* (I, 26) (изведать вкус разных вещей, выбирать между ними и различать их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя ему самому отыскивать дорогу) [Монтень, 2015, с. 137]. Убежденность философа в необходимости познавать мир и человека в нем связана с его критическим отношением к традиционному обучению, которое, по его мнению, состояло в насильственном заучивании и пересказывании малополезной информации: *on ne cesse de criailler à nos oreilles, comme qui verseroit dans un antonnoir; et nostre charge ce n'est que redire ce qu'on nous a dic* (I, 26) (нам

без отдыха и срока жужжат в уши, сообщая разнообразные знания, в нас вливают их, словно воду в воронку, и наша обязанность состоит лишь в повторении того, что мы слышали) [Монтень, 2015, с. 138].

Основной принцип построения рефлексивного дискурса заключается в том, чтобы постоянно подвергать опытной проверке свои суждения в ходе практических испытаний. По этой причине необходимо поощрять также и критический подход к содержанию обучения со стороны ученика [Foglia, 2011, p. 146]. Таким образом, основным познавательным методом должны стать волнение и сомнение (*l'ondoiment*), изменение мнения (*la transformation*), опровержение (*la destruction*) и самопроверка (*l'essai perpétuel de soi-même*). Идеалом учености становится не Человек знающий (*homme savant*), а Человек рассуждающий (*homme de bon jugement*).

Педагогическая концепция Монтеня соответствует современной парадигме личностно ориентированного обучения, в рамках которой ученик стремится к самостоятельному овладению способами мышления и познания действительности [Дугашев и др., 2014, с. 90; Черкашина, 2009, с. 84]. Текстологический анализ «Essais» позволил выявить методические доминанты обучения, предлагаемые Монтенем. Например, прием автономного и диалогического проблемного изложения состоит в том, что ученик выступает в роли активного и инициативного *говорящего* субъекта обучения, в то время как преподаватель задает тему для размышления и выслушивает мнение обучающегося: *Je ne veux pas qu'il invente et parle seul, je veux qu'il écoute son disciple parler à son tour* (I, 26) (Я не хочу, чтобы наставник один все решал и только один говорил; я хочу чтобы он тоже слушал своего питомца) [Монтень, 2015, с. 140]. Так Монтень закладывает основы интерактивного обучения посредством эвристического (сократовского) диалога между учителем и учеником задолго до их дидактической теоретизации.

Преподавателю предлагается варьировать методы и средства обучения, адаптируя их под потребности конкретного обучающегося. Философ приводит примеры дидактических приемов: *Sa leçon se fera tantost par devis, tantost par livre; tantost son gouverneur luy fournira de l'auteur mesme, propre à cette fin de son institution; tantost il luy en donnera la moelle et la substance toute maschée <...> joindre quelque homme de lettres, qui à chaque besoing fournisse les munitions qu'il faudra* (I, 26) (преподавать ему должны то путем собеседования, то с помощью книг; иной раз наставник просто укажет ему подходящего для этой цели автора, а иной раз он изложит содержание и сущность книги в совершенно разжеванном виде <...> дать ему в помощь какого-нибудь ученого человека, который каждый раз будет снабжать его тем, что требуется) [Монтень, 2015, с. 141]. Вместе с этим, средством обучения становится человек, но не ученый или пре-

подаватель, а любой другой индивид, который способен передать личный жизненный опыт: *il sondera la portee d'un chacun, un bouvier, un masson, un passant* (I, 26) — [Монтень, 2015, с. 141].

Круг средств обучения пополняется объектами, позволяющими проверить полученные знания в ходе опытного проживания ситуаций повседневности. Так, не хуже учебной книги знания и навыки могут сформировать «проделка пажа, тупость слуги, застольная беседа» [Монтень, 2015, с. 143]. (*la malice d'un page, la sottise d'un valet, un propos de table* (I, 26). Сам мир становится обучающей книгой: бесценный жизненный опыт следует получать, по мнению философа, из опытного познания элементов бытия (I, 26): *d'humeurs, de sectes, de jugemens, d'opinions, de loix, de coutumes, de remuemens d'estat et changements de fortune, de noms, de victoires et conquestes, de milliasses d'hommes*.

Обучение в монтеневской концепции носит дискуссионный характер, а преподаватель выступает в роли модератора, организатора обучения и оппонента в дискуссии с обучающимся. Модельным содержанием обучения для Монтеня является перечисление педагогом различных мнений (*diversité de jugemens*). От ученика же требуется рационально и критически воспринимать преподаваемые уроки, *passer par l'estamine* (просеивать через сито) слова учителя и не доверять его авторитету слепо. В «Essais» многократно подчеркивается необходимость не просто выучить урок наизусть, но осмыслить его содержание.

Для описания процесса когнитивной обработки информации учеником Монтень использует предикаты с рефлексивной коннотацией: *espouser* (связать себя узами, соединиться, досл. — пожениться), *s'emboire* (упиваться, проникаться, пропитываться, досл. — опьяняться), *s'appropriier* (присваивать себе, сделать собственными). Афоризм Цицерона резюмирует идеи Монтеня о важности формирования собственного мышления и суждения, отказываясь от слепого пересказывания заученных высказываний: *Apud alios loqui didicerunt, non ipsi secum. — Non est loquendum, sed gubernandum* (I, 25) (Они научились говорить перед другими, но не с самими собою) [Монтень, 2015, с. 125]. Вместо ссылок на Платона, Аристотеля и Цицерона Монтень предписывает говорить от своего имени, своими словами о собственных суждениях.

Субъектность обучающегося выражается и в том, что он может как выбрать одну из предложенных преподавателем точек зрения, так и отказаться от суждения и остаться в сомнении. В этом педагогическом результате просматривается философская концепция *эпохе* (от греч. *Epoche* — я воздерживаюсь от суждения) [Demonet, 2016, р. 87]. Сам ученик представлен через номинации с коннотативным значениями: *disciple* (ученик-последователь)

дователь, приверженец доктрины своего преподавателя, а также апостол, ученик Иисуса Христа) и *nourrisson* (младенец, новорожденный, которого необходимо вскармливать, растить).

3.3. Аксиологические элементы как конструкты педагогической мысли Мишеля Монтеня

Рефлексия Монтеня строится вокруг основного гуманистического вопроса — что есть природа человека. Педагогическое преломление данной тематики приводит к попытке описания способности к обучению: философ настаивает на том, что педагогу не следует тратить время на попытку преобразовать склонности и таланты ученика и заставить его усвоить то, к чему у него нет способностей. Автор использует для обозначения природных склонностей ребёнка лексему *inclination*, которая в среднефранцузском языке имела следующий семантический компонент: *tendance innée, mouvement spontané de l'âme (en partic. conféré par les astres au moment de la naissance, mais susceptible d'être modifié par le libre arbitre)* [DMF] — врожденная склонность, стихийное движение души, сообщенное положением звезд при рождении ребенка, но видоизменяемое благодаря свободной воле. Факторами, определяющими процесс обучения, становятся *inclination naturelle* (природная склонность) и *portée de l'ame* (широта души).

Автор всемирно известного афоризма *que sais-je? (что знаю я?)*, Мишель Монтень является одним из первых европейских философов-скептиков, продвигавших идеи непознаваемости мира и критического начала любого размышления. По мнению автора, конструирование личности человека и развитие его интеллектуальных способностей напрямую зависит не столько от объема и качества полученного знания, сколько от сформированности навыка порождать собственное критическое суждение. Формирование личного суждения выступает одной из приоритетных задач образования и противопоставляется царящим в эпоху философа педантизму, вербализму и буквоедству. Так, Монтень моделирует новый ценностный подход к обучению на примере истории, предлагая изучать не *кто / что / когда / где*, а *почему*: *Qu'on ne luy apprenne pas tant les histoires qu'à en juger* (I, 26) (пусть он преподаст юноше не столько знания исторических фактов, сколько уметь судить о них) [Монтень, 2015, с. 146—147]. Изучение нравов, причинно-следственных связей и поиск закономерностей поступков исторических личностей становятся более важными для индивидуального и интеллектуального развития, чем запоминание дат, действующих лиц, фактов и событий. Приоритет самостоятельного мышления и автономного поиска свидетельствует о зарождении в труде Монтеня идей развивающего обучения «с его ориентацией на самостоятельный “поиск истины”» [Нечаев, 2015, с. 76].

Ренессансный философ высоко оценивает необходимость не только изучения гуманитарных наук, но и практического применения достижений естественнонаучных дисциплин, которые не были достаточно широко представлены в школах эпохи Монтеня [Пискунов, 1981, с. 74—75]. Так, в числе полезных наук (*tres utile science*) философ перечисляет *logique, physique, geometrie, rhetorique, science des astres*, а также *la culture du corps*. Монтень высоко оценивал физическое воспитание и подчеркивал, что занятия спортом (например, игра в мяч: *jouer à la paume*) закаляют тело, делают его более крепким. Вместе с этим скептицизм и дуальность монтеневского размышления выражается в неотвратимой критике научного познания: *estude des sciences amollit et effemine les courages* (I, 25) (занятия науками скорее изнеживают души и способствуют их размягчению) [Монтень, 2015, с. 135].

Негативная аксиология формируется также и вокруг изучения классических языков, так как результатом обучения греческому и латыни становится приобретение отрицательных качеств характера: *mal propre à mettre en besongne* (неприспособленный к практической деятельности), *fier* (надменный), *outrecuidé* (самоуверенный). В этом противостоянии обязательному изучению классических древних языков Монтень проявляет свойственный ему провиденциализм, поскольку лишь в следующем, XVII просветительском веке вопрос о вытеснении латыни как доминирующего учебно-литературного языка встанет особенно остро [Викулова, 2016, с. 268].

Напротив, одними из самых полезных дисциплин Монтень считает *la science de l'homme* (науку быть человеком) и *la science de l'entregent* (науку о межличностном общении). Обучение основам межличностной коммуникации играет ключевую роль в становлении личности, так как позволяет посредством социализации «учиться на примере других и, вместе с тем, подавать пример» (*nous instruire par les exemples d'autrui et à exploiter et produire nostre exemple*) (I, 13). Таким образом, основным критерием успешности обучения Монтень делает практическую полезность знаний, то есть получение компетенций, необходимых для опытной деятельности. Подчеркивает новаторство педагогической доктрины Монтеня приоритетность компетентностно ориентированного обучения, которое состоит в важности оценки полученных учеником навыков и умений [Тарева, 2015, с. 3—4]. Метафорический параллелизм позволяет противопоставить душу, наполненную новым опытом и готовностью к его практическому применению (*l'ame pleine*), душе напичканной, разбухшей, набитой теоретическими знаниями (*l'ame bouffie*). На страницах «*Essais*» формулируется негативная риторика в отношении получения знания, которое Монтень определяет как оружие, опасное для его владельца: *C'est un dangereux glaive, et*

qui empesche et offence son maistre (I, 25) (Знания — обоюдоострое оружие, которое только обременяет и может поранить своего хозяина) [Монтень, 2015, с. 131].

В педагогическом измерении рефлексивного дискурса Монтеня выявлены вербализованные автором цели получения образования. Следуя собственным гуманистическим идеалам, Монтень отвергает образование ради заработка (*le gaing*) или ради поднятия собственного социального статуса (*les commoditez externes*). Основной задачей обучения и воспитания, по Монтеню, становится гармоничное развитие личности: теоретическое знание должно сочетаться с физическим совершенствованием, формированием морально-эстетических качеств. Ссылаясь на традиции древних персов и греков, Монтень описывает план обучения ребенка, который состоит из нескольких этапов (I, 25):

- приобретение добродетели (*apprenoiement la vertu*);
- физическое воспитание, здоровое и красивое тело (*rendre le corps beau et sain*);
- верховая езда и охота (*monter à cheval et aller à la chasse*);
- богословие (*la religion*);
- честность (*estre tousjours véritable*);
- самообладание (*se rendre maistre des cupiditez*);
- бесстрашие (*ne rien craindre*).

Истинной целью обучения философ видит формирование *habil'homme*. В числе семантических составляющих описательного прилагательного *habile* в среднефранцузском языке выявлены следующие значения: *utile* (полезный), *digne* (достойный), *doué d'aptitudes remarquables* (умелый, одаренный), *capable* (способный) [DMF]. В концепции Монтеня главным является не обучение специалиста, а воспитание полноценного и самостоятельного человека, который может делать все, но любит делать лишь хорошее: *qui puissent faire toutes choses et n'ayment à faire que les bonnes* (I, 26). Данный нравственный идеал достигается путем развития доминирующего качества — любознательности: *Qu'on luy mette en fantasie une honeste curiosité de s'enquerir de toutes choses; tout ce qu'il y aura de singulier autour de luy, il le verra* (I, 26) (Пусть его душе будет привита благородная любознательность; пусть он осведомляется обо всем без исключения; пусть осматривает все примечательное, что только ему не встретится) [Монтень, 2015, с. 141]. Педагогический тезис об обучении как о подготовке к жизни Монтень заимствует у Плутарха: философы единодушны в том, что человек должен обучаться лишь тому, что делает его человеком [Feller, 2012]. Моральный идеал успешного обучения состоит в том, чтобы ученик стал *meilleur ou plus avisé* (I, 25) (лучше и мудрее), то есть в восприятии таких

качеств, как умелость, праведность, мудрость, разумность и наличие собственного суждения [Comraugé, 2003].

В рефлексивном дискурсе поднимается актуальная для современного образования проблема оценки содержания и качества работы педагога. Монтеневский идеал педагога транслируется через лексемы, употребляемые автором для номинации учителя. Так, номинация *conducteur* имеет значение «тот, кто ведет, направляет к цели и стимулирует к действию» [DMF] и подчеркивает функцию преподавателя — гида, указывающего ученику путь познания, по которому он должен пройти сам. Наряду с этим используется лексема *gouverneur*, имеющая в своей семантике следующие компоненты: обеспечивает правильное функционирование системы, воспитывает, отстаивает интересы подопечного. Представлена также и аксиологическая характеристика идеального с точки зрения Монтеня педагога-гуманиста: *un conducteur qui eust plustost la teste bien faicte que bien pleine, et qu'on y requit tous les deux, mais plus les meurs et l'entendement que la science* (I, 26) (человек скорее с ясной, чем с напичканной науками головой, ибо, хотя нужно искать такого, который обладал бы и тем и другим, все же добрые нравы и ум предпочтительнее голой учености) [Монтень, 2015, с. 151]. При оценивании работы ученика предлагается обращать внимание не на количество заученных знаний, а на качество усвоенного материала, подвергая оценке сформированные учеником личные суждения: *il faut s'enquérir qui est mieulx sçavant, non qui est plus sçavant* (I, 25) (надо постараться выяснить — не кто знает больше, а кто знает лучше) [Монтень, 2015, с. 127]. Критерием качественной работы учителя становится выбранная форма контроля усвоенного материала: на первое место выходит не рассказ наизусть заученного ответа, а способность ученика описать суть вопроса, сформулировать собственное сужение.

3.4. Ценности и антиценности в педагогической концепции Мишеля Монтеня

Если исходить из субъект-субъектного подхода к обучению и приоритета формирования у ученика личного суждения, важным становится отказ от непреложного авторитета преподавателя: педагог должен стимулировать ученика на поиск собственных ответов и на формирование неоднозначных размышлений. Концепт АВТОРИТЕТНОСТЬ (*autorité*) аккумулирует в дискурсе Монтеня негативную аксиологию: по данным анализа коллокаций в корпусе, с данным понятием ассоциируются такие контекстуальные антиценности, как *credit* (доверие), *obeissance* (подчинение), *contrainte* (принуждение), *service* (служение) и *capture* (захват, лишение свободы). В то же время концепту AUTHORITÉ противопоставляются следующие концепты: RAISON (РАЗУМ), PRUDENCE (БЛАГОРАЗУМИЕ), LIBERTÉ

(СВОБОДА), JUGEMENT (СУЖДЕНИЕ) и VERITÉ (ИСТИНА). Под действием новых гуманистических идеалов Монтень высказывает критическую позицию по отношению к единообразной традиционной педагогике, основанной на авторитетах и доктринах [Machado, 2019, p. 157].

Следующим концептом, получающим негативные коннотации в рефлексивном дискурсе Монтеня, является PÉDANTISME — *affectation d'érudition* [CNRTL]; *caractère de ce qui manque de simplicité* [LAROUSSE]. Педантизм как основа и самоцель обучения критикуется философом, рассматривающим излишне глубокое, эксцессивное и диалектическое изучение материала как лженауку, направленную на меморизацию малополезных фактов и на изучение наук стерильных и хитроумных (*sciences steriles et épineuses*). Для преподавателей и ученых, которые выставляют напоказ бесполезную эрудицию, Монтень использует номинацию *lettreférés*, относящуюся к перигорскому диалекту и имеющую значение «окниженные», «оглушенные наукой», «придавленные знаниями».

Последовательно критикуя педантизм в обучении, автор иронизирует относительно искусственно созданной важности научной терминологии, именуемой им лексемой *jargon*: *pilastres, architraves, corniches, ouvrage Corinthien et Dorique, metonomie, metaphore, allegorie*. Монтень критически воспринимает требование светского ученого общества «сыпать» сложными заученными терминами в отношении простых вещей, таких как кухонная дверь или речь горничной. Автор вводит яркие метафоры, в которых ученик-эрудит, замученный знаниями и занятиями, сравнивается с перекормленным растением (*les plantes s'estouffent de trop d'humeur*), с лампой, переполненной маслом (*les lampes de trop d'huile*), с птенцом, которому птица приносит пищу (*portent au bec le grain sans le taster*). Напротив, Монтень подчеркивает важность глубокого изучения и понимания моральных концептов и различий ключевых человеческих ценностей и антиценностей: знание (*sçavoir*), незнание (*ignorer*), храбрость (*vaiillance*), сдержанность (*temperance*), справедливость (*justice*). Важнее, по мнению гуманиста, не уметь оперировать терминами, а осознавать тонкие границы между аксиологическими категориями *l'ambition et l'avarice* (честолюбие / жадность), *la servitude et la subjection* (рабство / подчинение), *la licence et la liberté* (распутство / свобода).

Парадоксально современной кажется та ценность, которую философ XVI века придавал межкультурной коммуникации в процессе обучения [Comrauté, 2003]. Общение с другими индивидами, путешествия и знакомство с экзотическими культурами позволяют ученику расширить горизонты восприятия и развить здравый смысл. Монтень формулирует цель межкультурного взаимодействия: *pour en rapporter principalement les humeurs*

de ces nations et leurs façons, et pour frotter et limer nostre cervelle contre celle d'autrui (I, 26) (для того, чтобы вывезти оттуда знание духа этих народов и их образа жизни, и для того также, чтобы отточить и отшлифовать свой ум в соприкосновении с умами других) [Монтень, 2015, с. 154]. Доминантой монтеневского гуманитарного образования становится изучение иностранных языков и основ межкультурного взаимодействия (*éducation interculturelle*) [Étienne, 2009, p. 84], что также является новаторством для эпохи философа. Изучение иностранных неклассических языков и отдаленных культур направлено на развитие личности обучающегося: знакомство с обычаями и нравами других народов. Данный образовательный ракурс свойственен современному социогуманитарному знанию, которое ориентировано на антропоцентричность, «диалог культур и цивилизаций» [Диалог культур ..., 2017]. Приобретаемая межкультурная компетенция способствует интеллектуальному развитию, остроте ума, расширению общекультурных горизонтов и отказу от национальных стереотипов.

4. Заключение = Conclusions

«Essais» Мишеля Монтеня сопоставимы со ставшими классическими педагогическими трудами эрудитов последующих XVII и XVIII веков [Пискунов, 1981, с. 69—70]. Отголоски идеи о доминации морально-нравственного воспитания над теоретическим обучением, а также важность эмпирического познания находим в философии английского педагога Джона Локка (1632—1704). Гуманизм Монтеня в отношении ученика — внимание к его личности, склонностям и желаниям — во многом отражен в концепции свободного естественного воспитания Жан-Жака Руссо (1712—1778).

Педагогическая концепция Монтеня отмечена высокой перспективностью, так как впервые в XVI веке осмыслены и описаны принципы развивающего, индивидуального и гармоничного обучения, активно используемые в современном методическом универсуме.

В результате проведенного исследования выявлено, что основной педагогический тезис, вербализованный в рефлексивном дискурсе Монтеня, состоит в противопоставлении книжной учености и опытного приобретения жизненной мудрости. Антитезой знаний выступают разум и моральные качества, приобретаемые учеником. Аксиологическими доминантами педагогизма Мишеля Монтеня являются концепты ДОБРОДЕТЕЛЬ, ЧИСТОСЕРДЕЧИЕ, ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ, БЛАГОВОСПИТАННОСТЬ, СВЕТСКОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ГУМАННОСТЬ. С позиции антиценностей система обучения и воспитания эпохи Возрождения маркирована концептами ДОГМА, ПЕДАНТИЗМ, АВТОРИТЕТ. Статус онто-

логической ценности получает обучение, рассматриваемое философом как постоянный поиск путей формирования размышления и опытная перепроверка собственных суждений. Истинной целью обучения и его основным результатом становится *la science de la bonté* (наука добра).

Источники и принятые сокращения

1. Монтень М. Опыты : полное издание в одном томе / М. Монтень. — Москва : Эксмо, 2015. — 1216 с. — ISBN 9785699786633.
2. CNRTL — Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales [Electronic resource]. — Access mode : <http://zeus.atilf.fr> (accessed 04.11.2022).
3. DMF — Dictionnaire du Moyen Français. Analyse et traitement informatique de la langue française [Electronic resource]. — Access mode : <http://zeus.atilf.fr> (accessed 04.10.2022).
4. LAROUSSE — Dictionnaire de français [Electronic resource]. — Access mode : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (accessed 04.11.2022).
5. MonLOE — Les Essais, d'après l'exemplaire de Bordeaux. The Montaigne project [Electronic resource]. — Access mode : <https://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/montaigne/http://quod.lib.umich.edu/cgi/c/corpus/corpus?c=micas> (accessed 04.11.2022).

Литература

1. Викулова Л. Г. Французский литератор XVII века : энциклопедическая доминанция, лингвистическая компетенция, коммуникативное лидерство / Л. Г. Викулова // Древняя и Новая Романия. — 2016. — № 17. — С. 266—278.
2. Диалог культур. Культура диалога : Человек и новые социогуманитарные ценности : коллективная монография / Н. В. Барышников, А. Л. Бердичевский, Л. Г. Викулова. — Москва : НЕОЛИТ, 2017. — 424 с. — ISBN 978-5-9909479-7-9.
3. Дугашев В. В. Межпредметные связи как ключевая компетенция в педагогической системе развивающего обучения / В. В. Дугашев, А. В. Петров // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — № 1 (44). — С. 89—93.
4. Нечаев Н. Н. Развитие и обучение : при каких условиях обучение может стать «Развивающим»? / Н. Н. Нечаев // Российский психологический журнал. — 2015. — Том 12. — № 3. — С. 70—88.
5. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А. И. Пискунов. — Москва : Просвещение, 1981. — 582 с. — ISBN 5-89144-678-2.
6. Тарева Е. Г. Инновационный потенциал лингвообразовательных традиций : компетентностно ориентированный контроль / Е. Г. Тарева // Иностранные языки в школе. — 2015. — № 6. — С. 3—8.
7. Черкашина Е. И. Преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе : особенности профессионального становления / Е. И. Черкашина // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. — 2009. — № 2 (4). — С. 81—87.
8. Chéry J. De l'Antiquité à la Renaissance : Rupture ou continuité au niveau de la pensée pédagogique [Electronic resource] / J. Chéry // Cours d'Histoire de la pédagogie, 2013. — Access mode : <https://h.20-bal.com/istoriya/5385/index.html?page=3> (accessed 02.12.2022).
9. Compayré G. L'éducation selon Montaigne [Electronic resource] / G. Compayré. — Access mode : http://agora.qc.ca/documents/leducation_selon_montaigne (accessed 02.12.2022).

10. *Delory-Momberger C.* Les écritures biographiques du corps : de l'élève à l'adulte. *Pratiques de formation / C. Delory-Momberger // Corps et formation.* — 2005. — № 50. — Pp. 11—23.
11. *Demonet M.-L.* Arbitraire des signes et monnaie de singe chez Rabelais et Montaigne / M.-L. Demonet // Valeurs et systèmes de valeurs (moyen âge et temps modernes). — Paris : Éditions de la Sorbonne. Collection : Histoire ancienne et médiévale, 2016. — Pp. 77—98.
12. *Étienne B.* Frotter et limer sa cervelle contre celle d'autrui / B. Étienne // *Le français aujourd'hui.* — 2009/4. — № 167. — Pp. 79—89. — DOI: 10.3917/lfa.167.0079.
13. *Feller S.* De l'éducation comme « préparation à la vie » [Electronic resource] / S. Feller // *Acta fabula* — 2012. — Vol. 13. — № 3. — Access mode : <http://www.fabula.org/revue/document6838.php> (accessed 02.12.2022).
14. *Foglia M.* Montaigne, pédagogue du jugement / M. Foglia. — Paris : Classiques Garnier, 2011. — 269 p. — ISBN 978-2-8124-0262-3.
15. *Humbert B.* L'éducation des enfants selon Plutarque et Montaigne / B. Humbert // *Bulletin de la Société des amis de Montaigne.* — 1995. — № 41—42. — Pp. 46—51.
16. *Jolibert B.* Éducation et instruction selon Montaigne / B. Jolibert // *L'Enseignement philosophique.* — 2021. — № 4. — Pp. 49—59. — DOI: 10.3917/eph.721.0049.
17. *Machado E.* Montaigne, passeur-inventeur du Plutarque-éducateur / E. Machado // Presses universitaires de Caen. « Le Télémaque ». — 2019/2. — № 56. — Pp. 157—167. — DOI: 10.3917/tele.056.0157.
18. *Manent P.* Montaigne : Enseigner à vivre / P. Manent, H. Lhéret // *Les Grands Penseurs de l'éducation.* éd. M. Fournier. — Auxerre : Éditions Sciences Humaines, 2018. — Pp. 19—22. — DOI: 10.3917/sh.fourn.2018.01.0019.
19. *Villey P.* L'Influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau / P. Villey. — Paris : Hachette, 1911. — 270 p. — ISBN 978-2-01-282301-3.

Material resources

- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales.* Available at: <http://zeus.atilf.fr> (accessed 04.11.2022). (In French).
- Dictionnaire du Moyen Français. Analyse et traitement informatique de la langue française.* Available at: <http://zeus.atilf.fr> (accessed 04.10.2022). (In French).
- Dictionnaire de français.* Available at: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (accessed 04.11.2022). (In French).
- Les Essais, d'après l'exemplaire de Bordeaux. The Montaigne project.* Available at: <https://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/montaigne/http://quod.lib.umich.edu/cgi/c/corpus/cor-pus?c=micase> (accessed 04.11.2022). (In French).
- Montaigne, M. (2015). *Experiments: a complete edition in one volume.* Moscow: Eksmo. 1216 p. ISBN 9785699786633. (In Russ.).

References

- Cherkashina, E. I. (2009). Teacher of a foreign language in a non-linguistic university: features of professional formation. *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Philology. Theory of language. Language education*, 2 (4): 81—87. (In Russ.).
- Chéry, J. (2013). De l'Antiquité à la Renaissance : Rupture ou continuité au niveau de la pensée pédagogique. *Cours d'Histoire de la pédagogie.* Available at: <https://h.20-bal.com/istoriya/5385/index.html?page=3> (accessed 02.12.2022). (In French).

- Compayré, G. *L'éducation selon Montaigne*. Available at: http://agora.qc.ca/documents/leducation_selon_montaigne (accessed 02.12.2022). (In French).
- Delory-Momberger, C. (2005). Les écritures biographiques du corps: de l'élève à l'adulte. *Pratiques de formation. Corps et formation*, 50: 11—23. (In French).
- Demonet, M.-L. (2016). Arbitraire des signes et monnaie de singe chez Rabelais et Montaigne. In: *Valeurs et systèmes de valeurs (moyen âge et temps modernes)*. Paris: Éditions de la Sorbonne. Collection: Histoire ancienne et médiévale. 77—98. (In French).
- Dialogue of cultures. Culture of dialogue: Man and new socio-humanitarian values: A collective monograph*. (2017). Moscow: NEOLITH. 424 p. ISBN 978-5-9909479-7-9. (In Russ.).
- Dugashev, V. V., Petrov, A. V. (2014). Interdisciplinary connections as a key competence in the pedagogical system of developing learning. *World of science, culture, education*, 1 (44): 89—93. (In Russ.).
- Étienne, B. (2009/4). Frotter et limer sa cervelle contre celle d'aultruy. *Le français aujourd'hui*, 167: 79—89. DOI: 10.3917/lfa.167.0079. (In French).
- Feller, S. (2012). De l'éducation comme « préparation à la vie ». *Acta fabula*, 13 (3): Available at: <http://www.fabula.org/revue/document6838.php> (accessed 02.12.2022). (In French).
- Foglia, M. (2011). *Montaigne, pédagogue du jugement*. Paris: Classiques Garnier. 269 p. ISBN 978-2-8124-0262-3. (In French).
- Humbert, B. (1995). L'éducation des enfants selon Plutarque et Montaigne. *Bulletin de la Société des amis de Montaigne*, 41—42: 46—51. (In French).
- Jolibert, B. (2021). Éducation et instruction selon Montaigne. *L'Enseignement philosophique*, 4: 49—59. DOI: 10.3917/eph.721.0049. (In French).
- Machado, E. (2019/2). Montaigne, passeur-inventeur du Plutarque-éducateur. *Presses universitaires de Caen. «Le Télémaque»*, 56: 157—167. DOI: 10.3917/tele.056.0157. (In French).
- Manent, P., Lhéréty, H. (2018). Montaigne: Enseigner à vivre. In: *Les Grands Penseurs de l'éducation*. Auxerre: Éditions Sciences Humaines. 19—22. DOI: 10.3917/sh.fourn.2018.01.0019. (In French).
- Nechaev, N. N. (2015). Development and training: under what conditions can training become “Developing”? *Russian Psychological Journal*, 12 (3): 70—88. (In Russ.).
- Piskunov, A. I. (1981). *Textbook on the history of foreign pedagogy*. Moscow: Prosveshchenie. 582 p. ISBN 5-89144-678-2. (In Russ.).
- Tareva, E. G. (2015). Innovative potential of linguistic educational traditions: competence-oriented control. *Foreign languages at school*, 6: 3—8. (In Russ.).
- Vikulova, L. G. (2016). French writer of the XVII century: encyclopedic dominance, linguistic competence, communicative leadership. *Ancient and New Romania*, 17: 266—278. (In Russ.).
- Villey, P. (1911). *L'Influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau*. Paris: Hachette. 270 p. ISBN 978-2-01-282301-3. (In French).

Статья поступила в редакцию 07.12.2022,
одобрена после рецензирования 21.12.2022,
подготовлена к публикации 26.12.2022.